

昭和戦前期における川本宇之介の 公民教育論と特殊教育

平 田 勝 政

A study of Unosuke Kawamoto's Theory on Civic Education and Special Education in the Showa Era before World War II

Katsumasa HIRATA

〈目 次〉

1. 川本宇之介研究の成果と課題
2. 昭和戦前期の川本宇之介の公民教育論——「公民」のおほみたちから「皇民」鍊成へ——
3. 昭和戦前期における川本宇之介の盲聾教育義務制の思想
4. 戦時下における川本宇之介の特殊教育論——「特殊児童」の「皇民」鍊成——
5. 今後の課題

〈註〉

1. 川本宇之介研究の成果と課題

本研究がとりあげる川本宇之介(1888～1960)は、日本の障害児教育(特殊教育)発達史上においてきわめて重要な役割を果たした注目すべき人物のひとりである。また、特殊教育にとどまらず、公民教育、職業教育・職業指導、社会教育、都市教育、理科教育等の広い分野にわたって注目すべき理論的、実践的活動を展開し、多くの業績を残した人物でもある⁽¹⁾。これまで、その川本の多彩な活動・業績・思想に対して、主要には、三つの分野から、すなわち、①障害児教育の分野、②社会教育の分野、③憲法・教育基本法研究(戦後教育改革の研究)の分野から、分析がなされ、一定の評価がなされている。そこで、以下、この三つの分野における川本研究の成果とその評価の主要なものを概括しておこう。

①障害児教育の分野

この分野では、一般に、川本は、“口話法の普及者”“特殊教育の先覚者”として、また、その聾教育の著書は“聾教育のバイブル”と言われてきたことなど、その先駆性と特殊教育の振興・発展に果たした役割が、高く評価されている。事実まったくその通りであり、川本の生涯は「わが国の特殊教育発達史そのもの⁽²⁾」という故・杉田裕の評価は、一定の妥当性をもつ評価といえる。その川本の生涯に関する研究としては、山本実氏の『川本宇之介の生涯と人間性』(自家製、1961年)がある。川本の「最後の弟子」となった山本が、川本とその夫人から聞き取りをしてまとめた唯一の伝記である。本書は、学術的な研究書とはいえないが、川本の生涯に関する貴重な資料となっている。次に、加藤康昭氏は、その著

書『盲教育史研究序説』（1972年）の中で、「社会科学的視点」から、川本の歴史研究の方法論を問題にしている。すなわち、加藤は、川本が、「わが国の障害者教育の発展に進歩的役割を果たしたこと」（p. 18）を高く評価した上で、川本の歴史観が、「精神史観」（p. 17）であり、「障害者教育の発展をその基底にある社会現象抜きにして、単に人間精神の進歩の所産とする見方」（p. 18）、別言すれば、「歴史的社会的規定性抜きの思想や理念に、歴史発展の要因を求める歴史観」であると批判している。

②社会教育の分野

この分野では、文部省普通学務局第四課＝社会教育課時代（1920～1922年）の川本社会教育論とその後の研究の集大成である『社会教育の体系と施設経営（体系篇）（経営篇）』（1931年）を主要な分析対象にして、一定の評価がなされている。その代表的なものは、宮坂広作氏の『近代日本社会教育史』（1968年）と小川利夫氏の編著『現代社会教育の理論』（1977年）における川本評価であろう。両氏の評価を総合すると、川本の第四課時代の社会教育論は、「初期社会教育行政発想」（小川）のひとつであり、その理論体系は、「行政的社会教育論」（宮坂）の系譜に属すると同時に、「科学としての社会教育論」（小川）にも属するとされている。そして、宮坂によれば、川本は、「大学の講壇に立ったアカデミシャンではないけれど、戦前の社会教育論者としては、歴史研究、海外比較研究の二つながらに精しく、篤実な研究をおこなうとともに、理論化・体系化への志向をもったおそらく最高の研究者であった」（p. 339）とされている。また、小川によれば、「川本は、大正デモクラシー時代における教育的デモクラットのなかでももっともデモクラティックなデモクラットの一人であった」（p. 162）が、「理想主義」の立場をとる点において、「川本もまた大正デモクラットに共通した限界を免れなかった」（p. 163）としている。さらに、小川は、教育福祉研究の立場から、戦前における川本の「学校教育の社会政策的施設」という主張を、「多分に福祉国家論的見地から」教育と福祉の結合をとえようとする思想的系譜の中に位置づけている。（小川利夫・土井洋一編『教育と福祉の理論』pp. 6 - 7 1978年）

③憲法・教育基本法研究（戦後教育改革の研究）の分野

この分野では、1969年の清水寛氏の論文「わが国における障害児の『教育を受ける権利』の歴史—憲法・教育基本法制下における障害児の学習権—」（『教育学研究』第36巻第1号所収）が、川本宇之介に注目を集める重要なインパクトとなった。とくに、1970年代に入り、当時の中教審路線とのからみで教育制度改革のあり方をめぐる議論が盛んに展開される中で、戦後教育改革期における教育刷新委員会での川本発言の進歩性・積極性が一層注目され、高く評価されてきた。具体的には、堀尾輝久、鈴木英一⁽³⁾、三上昭彦⁽⁴⁾の諸氏らが、その代表的な存在であるが、ここでは、その後の影響力の点から堀尾氏に注目して、著書『教育理念（戦後日本の教育改革2）』（山住正己氏と共著、1976年）と『現代日本の教育思想』（1979年）の二著の中で展開されている川本評価をみておこう。堀尾氏が、教刷委における川本発言の中で注目した点は、主要には、次の三点である。

(i)教育基本法の根本理念を「人権尊重と人道実践」に求めた発言。

(ii)憲法第26条の義務教育無償の原則を、単に授業料だけに矮小化しないで、学用品、寄宿費、交通費など、無償の枠組みを拡充する方向でなされた発言。

(iii)憲法第26条の「ひとしく」と「能力に応じて」の解釈をめぐって、「ひとしく」を前提に、「能力に応じて」を、「障害に応じての適切な教育」と読み込むことによって、障

害児の就学猶予・免除を極力なくしていこうとした発言。

そのうち、とくにiii)の「能力に応じて」に関する川本の解釈は、「能力主義」的解釈を、立法者意思において乗り越えており、今日的解釈であるところの「発達の必要に応じて」ととらえ直す視点をも含み込んだものとして高く評価し、『能力主義』の教育法的批判の重要な拠り所としている。

以上が、三分野における川本研究の成果とその評価の要点であるが、それらに共通している特徴は、教育学研究の専門分化とセクショナリズムもあって、川本の戦前・戦後を通じて展開された多彩な研究活動と業績のある一分野、あるいは、ある一時期のそれを取りあげて評価が下されている点である。もちろん、川本の特殊教育論や社会教育論、さらには、教刷委の発言に限定して、一定の評価を下すことには、意義があり、それぞれ正しい指摘も含まれていよう。しかし、前述の三分野の川本評価を概観しても明らかなように、各論者の問題意識や思いを反映して、積極（肯定）・消極（否定）の両面的評価が存在し、川本評価の全体像がみえてこないという問題性を指摘せざるを得ない。その原因は、結局、川本の教育思想の形成過程とその全体構造の解明、及びその思想的文脈とのからみでの評価の確定という学問的基礎作業がほとんどなされてこなかった点にあるといえる。

このような先行の川本研究の不十分さを意識して、はじめて川本をトータルにとられて研究しようとしたのが、高橋正教氏である⁽⁵⁾。高橋氏の川本研究の問題意識の出発点は、“教刷委における川本の進歩的発言はいかにして戦前において準備・形成されてきたのか”というところにあった。そして、そのためのトータルな川本研究を通して、川本の教育思想がもっている現代的価値を明らかにし、今日的に継承しようとしたところに研究の意図があった。その高橋氏の研究成果の要点は、すでに清水寛氏によって整理・紹介されている⁽⁶⁾。重複することになるが、以下、私なりに概括していく。

まず、高橋氏は、戦前の川本の教育思想の形成・展開過程を、大きく次の四期に区分して、各期の特徴づけをしている。

第1期：国家主義的「公民教育」思想の形成期（1912～1916）

第2期：「デモクラシー」理解の形成期（1916～1924）

第3期：「近代的」教育論の展開期（1924～1933）

第4期：聾教育専念の時期（1933～1945）

この高橋氏の時期区分と特徴づけは、現象的には概ね妥当であるが⁽⁷⁾、何をメルクマールにして時期区分をしているのが定かでなく、その特徴づけも一貫性に欠ける憾みがある。

次に、高橋氏は、川本の教育思想には、大きく二つの流れが存在することを確認している。ひとつは、第1期の1910年代に形成された「国家主義」的傾向（流れ）であり、いまひとつは、1920年前後からの「デモクラシー」の受容による「自由主義」的傾向（流れ）である。この両者は、融合・反発しつつも、1920年代以降は、前者の「国家主義」的傾向が、「余韻を残しながらも」、「デモクラシー」の受容によって後景に退き、もはや「国家主義」という特徴づけや枠組ではとらえきれない、そこからはみ出る「近代的進歩的側面」が形成されていると把握する。そして、その「デモクラシー」の受容による「教育の機会均等」思想の延長線上に社会教育があり、特殊教育（聾教育）が位置づくとする。そして、昭和ファシズム期には、前者（第1期）の「国家主義」的傾向が復活し、支配的とはなるが、戦後教育改革期には、後者の「近代的進歩的側面」が教刷委での積極的な発言に継承

されたと把握するのである。つまり、「デモクラシー」の受容を基底にしつつ、特殊教育の振興・発展（盲聾児就学義務制運動など）に尽力する中で確立されてきた教育理念、すなわち、①「人格尊重，人間敬愛」に基づく教育，②可能性を最高度に発揮させる教育，③心身の状態に応ずる適切な教育，④「公共的な教育的保護」の必要，といった諸特徴をもつ特殊教育理念と，その理念の別表現でもある「三つの局面」⁽⁸⁾をもつ「教育機会均等」思想が，継承されていることを確認している。戦前における川本の教育思想の形成・展開過程と戦後教育改革期の川本の主張との関連（連続・非連続）を，「進歩的側面」に注目してこのように把握することは妥当であり，筆者にとりたてて異論はない。まさに，松尾尊兌氏が指摘するように⁽⁹⁾，「大正デモクラシー」が，「生み出した最良の思想的達成」が，戦後（教育）改革の憲法・教育基本法の立法者精神に直結していることを，障害児教育において例証しているといえる。しかし，川本の教育思想をトータルに把握するためには，高橋氏が抽出・確認しているところの二つの思想的流れが，川本の中でどのように有機的に関連しあっているのか，その関係構造ないし矛盾構造の解明が不可欠である。また，戦後教育改革期の川本の発言（さらには著書・論文）の中に，後者の流れがいなかる形態をとって継承されているのかという点についても研究の視野の中にきちんと位置づけておくべきだと考える。高橋氏の場合，養護学校義務制実施を目前にした当時の問題状況を反映して，当時の義務制運動を励ましようとする研究を意図して「進歩的側面」に注目したのであろうと推察されるが，川本の教育思想研究の現代的意義は，単に正の遺産（＝大正デモクラシーと戦後民主主義の連続性）の解明・継承にとどまらなないと考える。もう一方で，何故そのような「進歩的発言」をしえた「デモクラット」が，昭和ファシズム期には，後者の流れの「国家主義」的傾向を強め，さらには超国家主義へと転向しえたのかという問題，すなわち，川本の教育思想における大正デモクラシーと天皇制ファシズムとの連続性という負の遺産の問題の解明を通して，逆に，現代的価値をひき出しうると考える。その課題は，鹿野政直氏の指摘する「大正デモクラシー」が，昭和恐慌後のファシズムの進行の中で「あれほどすみやかに凋落していったのはなぜか」⁽¹⁰⁾という歴史学上の問いに，障害児教育史の分野からこたえていくことでもあり，また，それは，言うまでもなく，障害児教育の発展を支える戦後民主主義を真に継承・発展させていくことにもつながる。こうしてみると，川本の教育思想における二つの流れとその矛盾構造の解明は，近代日本がかかえるデモクラシーとナショナリズムの矛盾構造の解明とも深くかかわって，きわめて重要であるといえる。

以上のような川本研究の成果と問題点，及び川本の教育思想研究の現代的意義をふまえながら，1980年代から川本研究にとりくんできたのが筆者であるといえる。この間，川本に関して直接・間接に論じた研究成果をいくつか発表してきた⁽¹¹⁾。筆者の場合，高橋氏とは異なり，川本が残した膨大な業績を検討する中で，川本の教育思想の形成・展開過程とその思想の全体構造を把握する上で何よりも注目すべきは「公民教育」論であると考えた。つまり，川本にとって，公民教育は，多彩な研究活動の単なる一分野という位置づけではなくて，まさに川本の教育思想の要（中核）に位置すると把握したのである。すなわち，大まかに言えば，1910年代が学校教育における公民教育の創造を追求した時期であり，1920年代が，社会教育（「学校教育の社会政策的施設」としての特殊教育等を含む）における公民教育の創造を追求した時期であり，1930年代以降の生涯は，特殊教育（とくに聾教育）

における公民教育の創造を追求した時期であり、特殊教育において公民教育の理念は完結する、と把握したのである。つまり、川本にとって特殊教育は、公民教育完成の最後の環であり、そうであるが故に、特殊教育に生涯を捧げたのだととらえたのである。

そこで、教育理念としての公民教育に注目して、その公民教育が求める人間像＝「公民」像に視点をあてて、川本の教育思想の形成・展開過程を時期区分し、特徴づけると、目下のところ、次のようにとらえることができると考えている。

第1期：「天皇の直接の臣民」及び「立憲国の国民」としての「公民」の育成をめざした時期（1910年代）

第2期：第1期の「公民」像を、「デモクラシー」との関連で再構成した「新公民」＝「社会的公民」の育成をめざした時期（1920年代～1930年代前半）

第3期：^{おほみたから}「公民」＝「皇民」の錬成をめざした時期（1930年代後半～敗戦まで）

第4期：憲法・教育基本法に基づく「国民」の育成をめざした時期（戦後～1960年）

以上の4つの時期のうち、大正デモクラシー期にあたる第1期・第2期については、前稿⁽¹²⁾で、すでに一定の解明をおこなっている。

本研究は、上述の川本研究の現代的意義をふまえながら、前稿の続編として、①第3期を中心とする時期の公民教育論の特徴、②昭和戦前期に展開される特殊教育振興のとりくみ（＝盲聾教育義務制運動）とその思想、③この時期の特殊教育論の特徴とそこで展開された「特殊児童」の「皇民」錬成について、整理・検討しようとするものである。

2. 昭和戦前期の川本字之介の公民教育論——^{おほみたから}「公民」の復活から「皇民」の錬成へ——

前章で提示した時期区分の第2期から第3期への移行を示すメルクマールは、^{おほみたから}「公民」（＝後の「皇民」）の復活・登場である。その^{おほみたから}「公民」が復活するのが、1936年からの連載論文「如是我観公民教育（一）～（六）」⁽¹³⁾である。この論文が発表される時期の川本は、粉骨碎身、特殊教育（とくに聾教育）の振興・発展に専心従事している時期であり、他の分野の理論活動は、原稿依頼がない限り、ほとんど停止している時期である。にもかかわらず、連載六回の長論文を寄稿するには、それ相応の理由と動機があった。

その第一は、「公民教育に関する権威ある理論があまり発表されていないのではないか」という現状への不満からであった。例えば、「文部省で毎年開催される公民教育に関する講習会に於ても公民教育に関する根本的理論を講述する科目が、殆ど見つからない」という状況が、川本をして、そのような不満をおこさせたのであった。

第二は、「公民教育」に対する疑問視ないし誤解が広がってきたことである。すなわち、「国体明徴の声が高く、日本思想や日本文化の宣揚が強」まり、「思想界は勿論教育界も亦一言にいえば、国粹主義とでもいう傾向が、極力、高強され唱導され」る中で、「公民教育の如きは、甚だ出すぎた教育思想乃至教育運動の如く考えられる傾向」が生じてきたことを憂いてのことであった。

第三は、国粹主義の怡頭により日本を美化する傾向が強まり、日本の短所（例えば、特殊教育の不備）を等閑視する傾向が出てきたことに対してであった。具体的に川本の言葉を引用すると、「最近国粹主義思想が力説高調される為めに、万邦無比の国体を尊重し、本邦固有の国民性や美風風俗乃至文化の優秀を誇り、之を研究し之を開明し、之を国民に知らせ、国民に自らの尊さを確保せしめ、進んで、之等を広く海外に紹介し、宣伝すること

はまことに結構なことである。然し之と共にその短所とし、改善を要する方面を等閑視し、之を看却する傾向が、ないでもないように思う。これでよいのだろうか。」という疑問からであった。

第四は、第二点目と若干重複するが、「公民教育」は、「西洋かぶれの教育」であり、「国民精神や皇道思想と相反するもの」又は、「矛盾するもの」ととらえ、今後は、「国史と伝統的の国民道德の両思想で一貫」すべきであるという考えが怡頭してきたことに対してである。

「公民教育の先鞭者、第一人者⁽¹⁴⁾」として1910年代半ばに教育（学）界にデビューした川本にとって、その「公民教育」が、いわゆる「日本ファシズム」（＝天皇制ファシズム）の思想潮流から、攻撃され、誤解されていることは、きわめて心外であり、納得しがたい一種の驚きであった。論文「如是我觀公民教育」は、そういうあらぬ誤解や批判を解消せんとして執筆されたといえる。

まず、川本は、その論文(一)で、本邦における「公民教育」の成立当時を振り返りながら、川本自身が、先覚者として「公民」をいかに規定したかについて言及している。その点については、前稿（第1章第1項）で検討しているが、要するに、「公民」の「第一の意義」は、「国史の上より公民」を規定して、「オホミタカラ」ととらえ「天皇の直接の臣民」としたこと。「第二の意義」は、「立憲国の国民」であり、それは、「憲法発布の勅語や御告文にある所の聖旨を奉体する上」から、伊藤博文の『憲法義解』の中の「公民」なる「文字」をあてたこと。そして、そのように「公民」を規定することの「適切妥当」性は、さらに、「国家の倫理学的哲学的意義より考察することによって一層明確に」根拠づけられているとした。（pp. 22-24）ここで注目すべきは、1920年代以降の第2期に「デモクラシー」を收容する中で新たに概念規定した「社会的公民」についていっさい触れないで捨象していることである。

このように、本邦の「公民教育」の成立事情に言及した上で、次のように言う。「万一公民教育の学的根拠（が）あまりに浅薄貧弱なるものの如く思惟されることがあれば、大いに遺憾なことだ。」「『公民』の文字は、そう単純に考えられていない。二十年も昔に、もっと深く考えられていたということを……知って頂きたい。」（p. 24）と。さらに、川本は言う。「単に国民というよりは公民という方が適して居ると考えて、公民教育というのである。公民教育は、決して徒らなる西洋の模倣でも何でも無い。……近頃軍部の指導者の一部の間には、公民教育などということに好意を有しないで、之を以て無用の長物視する者があるということを聞く。吾人は、かかることはあり得ないことと疑をはさむ者であるが、万一にもかかる考えが少数者にしても懷かれて居るとすれば、それは、公民教育は西洋かぶれの教育思想であるという風に誤解して居ることが原因であると思う。」（p. 28）と。

こうして、川本は、「公民教育」は、「西洋かぶれの教育」でもなければ、「国民精神や皇道思想と相反」「矛盾するもの」でもなく、さらに、「国史と国民道德の両思想」と何ら矛盾しないことを説得せんとするのである。そのことを明示する意味で、「公民」にルビをふって「公 民」^{おほみたから}（二）p. 20）という使い方を登場させるのである⁽¹⁵⁾。

「もっともデモクラティックなデモクラットの一人であった」川本が第2期に展開した「デモクラシー」を基調とする「新公民教育」論は、1935年の天皇機関説事件と国体明徴、及び1936年の二・二六事件を契機にして、日本を制覇した天皇制ファシズム勢力の批判を

受けて、——それらの勢力と反目ないし一定の距離を置きながらも——容易に屈服・妥協して変容しうる思想構造をもっていたことに注目しておきたい。「社会的公民」の側面を捨象し、さらに、「立憲国の国民」の側面を弱体化させて「公民」としたことは、重大な思想転換であった。その点に関わって、故・勝田守一は言う。「公民」を「おほみたから」と解することは、「近代的市民としての性格をそこから完全にちかいまでぬきとってしま」うことを意味する、と⁽¹⁶⁾。

「公民」を登場させたその論文では、公民教育の性格も次のように戦時色を強めていく。すなわち、「公民教育の目的は、私に背き公に向う根本精神を養ひ、之を実行するに当りて判断を誤らない様に公民的知識を与ふるにある。」その「私に背き公に向ふ根本精神乃至態度」がいかに養成されているかを示す「その証拠は、我が国民が、一朝事ある時、よく上下心を一にして、奉公の誠を致し、戦場にあるときは、一死報国の奮闘が展開されることによって知り得る」と。(伍) p. 20)

また、この「公民教育」論では、宗教教育が非常に強調されていることも、大きな特徴である。6回の連載中最後の2回が、宗教教育にあてられている。そして、暗に国粋主義・皇道主義者を想定して言う。「善人顔をし、天下国家を論じ、大言壮語して忠君愛国者顔しているといいう様な人々の多くは、真の公民でなく、寧ろ自己の凡夫なる自覚に即して宗教生活をなす者こそ、真の公民となり得る」と。つまり、「自己の徳の薄きを歎き、罪惡生死の凡夫なることを悲しみ、常に求道者として真実の道を求めながら而も懺悔せねばならぬ者なることの自覚を有する者こそ、そこに宗教教育の本質もあれば、修身教育の真髓もあり、又、真の教育者たり得るのである。」ここには、東大選科時代(1912~15)に「浩々洞」に下宿して影響を受けた清沢満之の「精神主義」(仏教哲学)に基づく宗教的信念(=「凡夫」が歩む「浄土他力門」の道)と教育的信念が一貫して根底に流れていることをみてとることができる⁽¹⁷⁾。

このように公民教育の宗教教育化を高調する川本自身も、同時に、次のようにおそろしく宗教的非合理的になっていく。「私は、おぼろげながら内治外交を眺め、社会情勢を察し、国民思想の帰趨に思を馳せて、実に国は正に非常時であり、社会亦非常時であると、つくづく感ずる。私は、あらゆる方面に於て、即ち、産業といわず、教育といわず、軍隊といわず、政治といわず、財政といわず、社会政策乃至事業といわず、実に進むにも守るにも将来改むるにも、事容易ならざる時であることを痛感する。此の時に当り私は、国民は、その思想において、一大転換を来し、我執を離れて、純粹反省をし、我執なき純粹行に精進せねばならぬ時代である。」そして、「その根本的態度を涵養するは、宗教の力に俟つべきものの極めて大なるを痛切に信知」すると。(六) p. 41)

かくして、第2期の「新公民教育」は、1936~37年を画期として「公民教育」へと「一大転換」して、「非常時」に即応しうる態勢(=臨戦体制)に入るのである。そして、1937年7月には、日中戦争が勃発し、翌1938年には、国家総動員が発動され、日本はいよいよ戦時体制に入るに至る。その戦時体制に即応する教育改革の議論が高まる1939年には、2つの長論文を発表する。ひとつは、論文「国民教育再組織の方策と都市教育問題(上)(下)⁽¹⁸⁾」であり、もうひとつは、論文「本邦教育の長所と短所(一)~(四)⁽¹⁹⁾」である。詳細は省くが、いずれも、「興亜の中樞国家、先進国家」(=大東亜共栄圏)を建設するための「人的資源確保の要求」にこたえて教育制度の根本的改善、改革を論じている。また、前者の論文で

は、「国民は即ち皇民であり公民である」(p. 41)とされており、「公民」(おほみたから)は、「皇民」となった。また、後者の論文でも、「伝統の公^{おほみたから}民主義」(p. 52)が強調された。

さらに、1941年12月8日に太平洋戦争が開始された直後には、論文「公^{おほみたから}民の意識徹底へ一大東亜戦と公民教育の新重点⁽²⁰⁾」を発表している。この論文では、「公民即国民即臣民」(p. 12)とされている。その上で、「大東亜戦の意義」を「大日本帝国本来の発展勃興性の具現と大東亜諸民族の西欧植民地性よりの離脱及び、その特有なる発展に必要な建設との為の戦争である」(pp. 13-14)とし、それを「大聖戦」(p. 14)と呼んだ。そして、その「大聖戦」を「完遂する為に必須なる方策」を次のように提起した。まず、「精神的方面」としては、①啓国精神の発揮、②気宇を广大にし志節を高遠にすること、③和衷翼賛の真義の認識、④科学的精神の涵養をあげ、他方、「実践的方面」としては、①家庭公民意識の徹底、②職業報国の実践、③財蓄と国債購入への努力、④婦人の実践とその公民意識の徹底、をあげた。

しかし、この「大聖戦」の完遂のためにあげられたこれらの方策(=「公民教育の新重点」)が、1945年8月15日をもって破綻宣告を受けたことは、歴史的眞実として言うまでもない。それは、また、戦前における川本の「教育的信念」としての「公民教育」の破綻でもあったはずである。

3. 昭和戦前期における川本宇之介の盲聾教育義務制の思想

1920年代初頭の盲聾教育令制定運動の高揚を受けて、川本は、「盲学校及聾啞学校令」(以下「盲聾学校令」と略記)の草案(1922. 7)を書き、盲聾教育義務制の実施を強く希求していた。しかし、1923年8月に発布され、翌1924年4月に施行された「盲聾学校令」には、周知のように盲・聾児の就学義務の規定はなく、その後の盲聾教育の振興・発展の大きな障害となった⁽²¹⁾。「盲聾学校令」発布を前にして文部省在外研究員(1922. 9～1924. 6)となり、欧米の特殊教育の実態の視察と実際の研究を通して、盲・聾児の「公民」としての教育可能性に確信をもって帰国して川本が、昭和戦前期に特殊教育(盲聾教育)の振興・発展のために尽力した課題には、主に次の2つがあった。

ひとつは、口話法教育の普及に尽力して、聾児の教育可能性を広く啓蒙・実証していくことであった。具体的には、1925年から日本聾口話教育普及会の機関誌「口話式聾教育」(1931年3月まで)を通して、又、1931年4月からは、聾教育振興会(川本は常務理事・編輯者)の機関誌「聾口話教育」(1941年3月まで)などを通して、「聾児の陶冶性を正しく認識せよ⁽²²⁾」,「啞の子もものが言える⁽²³⁾」,「聾啞者を完全なる国民へ⁽²⁴⁾」と高調し、聾児の教育可能性を実証する啓蒙活動に文字どおり東奔西走したのであった。なお、この昭和戦前期に展開した聾児の口話法教育(言語教育)の理論と方法に関する深化・発展過程の検討は今後にとりくむべき重要な研究課題としておきたい。

もうひとつは、その聾児の教育可能性の実証と並行して、そのための制度的保障として、盲聾児の就学義務制を実現することであった。この点でも川本は、特殊教育の歴史研究・海外比較研究を通して現状の分析と課題を明らかにしながら、建議実行委員長として、以下のような建議書及び資料⁽²⁵⁾を作成し、関係各方面に陳情活動を展開していく中心的役割を担っていった。

- ①「盲及聾児の就学義務制度と学資補給」(1926年)
- ②「盲及ろうあ教育の振興と其の輿論」(1927年)
- ③「内外における盲及ろう児の就学状況と就学奨励」(1930年)
- ④「盲学校、ろうあ学校における校舎並に寄宿舎の標準設備」(1931年)
- ⑤「盲及ろう児の就学義務制度と盲人保護法規」(1934年)
- ⑥「盲及び聾啞児就学義務制施行に関する資料」(1938年)

川本における盲聾教育義務制の思想は、このような研究・運動の中で深化・発展させられていった。その思想的到達点は、1937年の論文「就学義務と社会政策的法規並に施設(一)(二)(三)⁽²⁶⁾」にほぼ集約的に表現されている。その論文で、川本は、単に盲・聾児に限定せず、不就学となっているすべての特殊児童・貧困児童・水上生活者の児童等を対象にすえて、「就学義務の観念」の「訂正」、すなわち、就学猶予免除規定(1900年の第三次小学校令第33条)のとらえ直しを提起した。具体的に展開されている不就学児の義務教育保障の思想を、とくに「結語」(前掲論文(三))の部分に依拠して要約すれば、次のように整理して言うことができよう。

第一に、川本は、何よりもまず、「人格の尊重」と「人道的見地」を根本理念にすえた。この「人格の尊重」は、大正デモクラシー期の「人格主義」の思潮の影響を受けたもので、カントの『実践理性批判』の中でいわれたところの「人格」の絶対的尊厳性に依拠したものである。また、その「人格の尊重」は、さらに、「人格の完成」をも内包している教育理念であることとらえることができる。そして、国家・社会は、各人の「人格」が、真に尊重されるよう「人道的見地」に立った社会政策的諸施策を「考案」する責任(義務)があるという意味合いをこめていると考えられる。この「人格の尊重」と「人道的見地」は、戦後教育改革期の教刷委での発言である教育理念の「人権尊重と人道実践」に継承される思想といえる。

第二に、個人の「人格」が、真に尊重されるには、「社会的正義の観念」に立脚して、「教育の機会均等を一切の学令児童に均霑せしむる」べきだとした。

第三に、その「教育の機会均等」という見地から、川本は、義務教育における権利・義務の関係を次のように提示した。すなわち、「最少限度の国民教育は、児童及び親の義務なると共に児童の側よりいえば、権利である」と。また、この「結語」以外のところでは、「義務教育は、一面又権利教育であるといひ得ないであろうか」(→p. 199)、「全国民は、極めて少数の如何に努力しても教育し能はざる程度の心身欠陥児を除いては、心身の欠陥児も亦、国家の定めた最低限度の教育を受くる権利があり、国は之に対して必要適切な施設機関を設くる義務がある」(→p. 191)と述べた。このような主張は、「英国の1921年法規」、「米国の州の教育法規」(マサチューセッツ州、カリフォルニア州など)及び「独逸の新憲法」(＝ワイマール憲法)との比較・検討の中から導出されたものであった。このように障害児(＝「心身欠陥児」)を含むすべての児童の教育を受ける権利を明確に打ち出し、さらに、「就学猶予免除は、法規上にては、絶対になさしめないのを根本観念」とすると強調した点は、画期的な主張であり、戦後の教刷委での就学猶予・免除を極力制限しようとする発言そのものである。

第四に、その義務教育保障のためには、「国家が、その教育政策中に、社会政策や児童保護の観念を建現し、少数者の心身に適応する教育を与ふることの原理を樹立し、法規を以

て、国家及び市町村府県の地方自治体が、之を実施する為めの施設を講じ、機関を設くることの責務あることを規定すること」が必要であると提起した。ここには、一部の例外児童がありうるとしても、すべての児童に教育の機会均等と義務教育の保障を徹底し、実質的平等を確保していくためには、①福祉（＝児童保護・社会政策）と教育の統一、さらには、治療・保護・教育の統一、②「心身に適応する教育」の保障、③国及び地方自治体の制度的条件整備義務、といったこれまた戦後に継承されていく注目すべき指摘がなされていた。

第五に、特殊教育振興（義務教育保障）の意義についての新しい指摘である。既に前稿（p. 19）において、個人的意義（＝個人の幸福・福祉増進）、社会的意義（＝貧困・犯罪等の予防という社会防衛の意義と社会効用的意義など）については言及しているので、ここでは、新たに登場した文化的、国家的意義について述べておこう⁽²⁷⁾。それは、「特別の教育の施設機関の完否の程度」が、「一国の教育文化の進歩の程度を示す」ととどまらず、「国家の全文化の進歩の程度」を示す「一標準」であるという指摘である。この特殊教育の制度的完成度は、「文化国家」の完成度を示す象徴であり、バロメーターである、という指摘は、今日的には常識だが、当時としては重要な指摘であった。

以上5点にわたってみてきた主張は、川本の特殊教育論の基底である公民教育論が、前章でみたように、第2期から第3期への移行期(1936～37年)、すなわち、その基調とする理念が、「デモクラシー」から「公おほみたから民主主義」への移行期にあたる時期の主張であるが、前稿で明らかにしている第2期の「社会的正義の観念」が前面に出るなど、「デモクラシー」的側面を基調とした戦前の川本の主張としては最良の思想的達成であったといえる。

その後に川本が作成した前記の「盲及び聾啞児就学義務施行に関する資料」(全32頁、1938年6月)には、上述した注目すべき思想は、後退してみることができない。その「資料」は、日中戦争開始後の戦時体制に即応する教育制度改革を目的として教育審議会(1937. 12～1942. 5)が設置されたのを機に、盲聾児の就学義務制を実現せんとする気運が高まり、その気運の中で、同審議会に川本が提出したものである。その「資料」は、「一. 就学義務制施行の必要」、「二. 義務就学による児童生徒数及び経費増加見込総額」、「三. 学齢盲及び聾啞児と就学歩合」、「四. 就学義務を施行する時期」、「五. 義務就学与修業年限」、「六. 義務就学施行後の児童及生徒見込数」、「七. 義務就学施行に要する学校新設及び学級増加による臨時費見込」、「八. 義務就学施行に要する経常費の増加及び全教育費の推定」という八項目から構成され、教育審議会に義務制施行を説得的にせまりうるよう詳細に作成されている。その中で、川本は、盲聾児の就学義務制の必要なる所以を、次のように述べている。

「彼等(盲聾児一筆者注)は、個人として、将た又、国家社会の一員として、最も必須なる最少限度の教育を受くることさえ、極めて不完全なるは、彼等不幸なる同胞をして一層其のハンディキャップを大ならしめ、自立自営の国民たらしめずして、社会的寄食者を多からしむる所以となるべし。而して、此のハンディキャップは、彼等個人の損失に止らず、之を国家社会より観察すれば、一国の生産的精神的方面乃至社会的問題より考察するも、積極消極方面に於て影響を与ふるもの決して尠少なりとせず」(pp. 1-2)

これは、第四課時代から一貫している主張であるが、要するに、盲聾児を「消極」的存在として「社会的寄食者」たらしめるよりは、「積極」的存在として「自立自営の国民」た

らしめることによって、個人と国家社会の利益（福祉）を統一的に増進していこうとする考え方、すなわち、社会防衛論と社会効用論に立脚した義務教育思想といえることができる。そこには、先に最良の思想的達成として注目した児童の人格と権利の尊重を基軸にした義務教育思想をみることはできず、理念的に後退している。その根底には、やはり「新公民」の「公民」＝「皇民」化という思想転換（＝天皇制ファシズムへの川本流の妥協）が反映していると言わざるを得ない。

さて、こうして「資料」を提出し、盲聾児の就学義務制を要望した結果、1938年11月には、教育審議会の諮問第一号（＝「我が国教育ノ内容及制度ノ刷新振興ニ関シ実施スベキ方策如何」）に応える答申案が発表された。その「国民学校ニ関スル要綱案」の第十四項に、「精神又ハ身体ノ故障アル児童ニ付特別ノ教育施設並ニ之ガ助成方法ヲ講ズルヤウ考慮シ、特ニ盲聾啞教育ハ国民学校ニ準ジ速ニ之ヲ義務教育トスルコト」が規定されるに至った。しかし、1939年8月の内閣更迭により、川本をはじめ盲聾教育界の宿願であった盲聾児の就学義務制は、流産し、挫折に終わった。結局、その就学義務制実現の課題は、戦後教育改革期に持ちこされることになる⁽²⁸⁾。

4. 戦時下における川本宇之介の特殊教育論——「特殊児童」の「皇民」錬成——

1936～37年頃を画期として、川本の「公民」像は、^{おほみたら}「公民」＝「皇民」化していったことを第2章で明らかにしてきたが、そのことが、川本の特殊教育論において具体的にどのように現われているのか、その点を最後に検討しておこう。

川本の特殊教育に関する理論活動は、前述の「国民学校ニ関スル要綱案」をうけて、盲聾児の就学義務制が実施され、同時に他の「特殊児童」の教育も振興がはかられようとした1939年に集中している⁽²⁹⁾。さらには、翌1940年の皇紀二千六百年をひとつの節目として聾教育理論の集大成（＝『聾教育学精説』）を試みるなど、この時期に、戦前の川本における最高水準の著作・論文を発表していった。それらの著作・論文は、全体として、戦前の川本の特殊教育論のファッショ的完成でもあった。その点を、以下、具体的にみておこう。

川本は、言う。「長期建設、興亜の大業を遂行するためには、国民中一人でも徒食者があってはならぬ。全国民をして、一人も洩れなく、其の所を得しめ、其の能力を発揮せしめて、この大業に邁進せしめねばならぬ。此の人的資源の培養には、特殊児童をして、おのがじし、その分に応じ其の力に即して活動せしめねばならぬ⁽³⁰⁾。」と。

また、同じ1939年の論文⁽³¹⁾の中で、川本は、「文部省に於ては、盲人及び聾啞者の義務教育制度を施行する方針を樹立された」（p. 2）という新聞報道に「無上の欣喜を感じる」（p. 2）としつつ、「心身異常児」全般の職業教育・職業指導の原理を展開した。それは、公民教育と密接不可分の関係にある職業教育・職業指導論の戦前における理論的到達点であった。川本は言う。「異常者の教育及びその職業指導施設は、次の四原則の上に基調を置かねばならぬ」（p. 4）と。すなわち；

- ①「人格を尊重し、その生活を充実し、明朗なる生活を送らしめ、且つ自立自営の完全なる国民たらしむること」（p. 4）
- ②「教育上の陶冶性にしても、職業上の適応性にしても、其の不可能な方面を考慮せねばならぬことは勿論であるが、可能性について十分見極め、その潜在力を発見し、之を出来る限り発揚伸展させること」（p. 5）

③「異常児に対して、成るべく早期に之を発見し、心身二面にわたりて出来るだけ精密に診断し、之に基いて夫々の種別や特異性に應じて教育を施し、職業と社会とに適應せしめること」(p. 7)

④「以上の原則に基いて学校並に社会施設を整備し、是等異常児に適切なる教育を与え、その潜在力を出来るだけ十分に發揮伸展せしむると共に、職業指導紹介及び保護を行って、教育の効果を保持し、以て、その生活を充実し出来るだけ、自立自営の国民たる実をあげしめること」(p. 9)

以上の「四原則」のうち、とくに注目すべきことは、①の原則に関わって、川本が、「人格の尊重の理念に異常児教育の基調を置く」(p. 5)としながらも、「異常児」を、「国家社会の厄介者でなく、進んで社会国家に貢献し得る者」(p. 5)、すなわち、「自立自営し得る国民」(p. 5)にすることが、「皇国の臣民たらしむること」(p. 5)だと、明確に主張した点である。この「自立自営の国民」(＝職業人・社会人)の育成は、前稿で明らかにしているように第2期に展開された特殊教育論の教育理念(公民像)であったが、それを、「皇国の臣民」(＝皇民)という天皇制ファシズムの理念を一体化させた点に、川本の特殊教育論における明確な理念転換をみるのである。

こうして、戦時下、「異常欠陥者は、言はば、人的資源の荒蕪地」とみなされた。すなわち、川本は、忘れられ易い「異常児」に代って、次のように言う。

「荒蕪地を、特別に努力して開墾し、適当に施肥し、耕作して参りますと立派な田畑となり、収獲を得ると同様に、私共(＝異常欠陥者のこと一筆者註)も亦、夫々適当な方法と施設とを以て教育と保護とを与えられますと、夫々の立場に於て、一人前の国民となり、それ相当、否、場合によれば、少数ながら人々の驚歎に値する様な人物となり、国家社会に寄与することが出来、皇国の民としての本分と責任とを果し、奉公の誠を効すことが出来る」と⁽³²⁾。

以上は、「特殊児童」全般に対する「皇民」化をみたのであるが、では、川本の研究・実践活動の中心である聾児の場合には、どのような現れ方をしているであろうか、その点を次に確認していこう。

それは、戦前の聾教育研究の集大成であり、紀元二千六百年を記念して執筆刊行された『聾教育学精説』(1940年12月発行)の中で、国民学校令下における「聾教育の進むべき途」(p. 656)として、次のように川本が述べている点に、端的に表現されているといえよう。すなわち；

「真の口話教育の目的と、聾教育の立脚点と、更に来るべき国民学校教育の本旨を体得して、聾児を立派なる人間即ち皇民へ鍊成することに向って、研鑽と努力とを傾注しなくてはならぬ。昔は、白痴の如く考えられ、殆ど相手にされなかった聾児さえ、斯くの如く立派に国語を語り、優秀なる人間となり、一国の文化をよく享受し、又、聖代の恵に浴する皇民として恥しからぬ者になり得ることを立証することは、吾人の一大責務である。」(pp. 656-657 傍点筆者)

そして、この『聾児教育学精説』の姉妹編として、川本が中心になって編集・刊行した聾教育振興会の『創立十五年記念撰集』(1941年4月発行)には、「事変について私の決心したこと」と題する次のような聾児(当時、東京聾啞学校初等科6年生)の作文(1938年執筆)が収録されている。

「私は、耳が聞えない聾学校の生徒です。でも今は、口話も上手に出来るし、このように自分の考えたことをも書けるようになって一般の小学生と同じように勉強しております。……私は、耳は聞えないけれども、いざという時には、弾はこび位はすることの出来る丈夫な手や足を持ってをります。又、私は、男に生まれながら、兵隊に行くことが出来ないのが残念でたまりません。けれども、兵隊にいかなくとも、天皇陛下に忠義をつくす道は外にもたくさんあると思いますので決して悲しみません。皇国の為につくす気持ちは、人一倍持ってをるつもりです。……私達も、兵隊さんと共に国を護り、東洋を護り、さらに世界の平和を護らねばならぬ務めのあることを忘れてはならないと思ってをります。……我が国は、世界のどの国にも負けない陸海軍をもっていますが、あくまで平和を確く守っている国であります。上に万世一系の天皇をいただいてをり、御代々の天皇陛下は、我等国民を子の如くおいつくしみになり、いつも臣民と苦勞を共にあそばされます。私は、このことを忘れないで、大君のため、皇国のために、この身をささげなければならぬとかたくかたく覚悟をきめてをります。」(p. 483)

長い引用になったが、ここに、川本がめざした「立派なる人間即ち皇民」としての聾児のモデルが、典型的な姿であらわされていると言えよう。また、それは、川本が追求してきた特殊教育における公民教育創造のファッショ的完成の姿でもあった。

かくして、1920年の「不就学者絶滅策」の提唱に始まって二十数年にわたって追求されてきた公民教育としての特殊教育創造の営為は、一定の積極的（肯定的）な可能性を秘めながらも、結局、「大聖戦」遂行の「人的資源」としての「皇民」錬成に収斂することによって、第2章で検討した公民教育と同じ破局への道を進むことになる。その破局は、1942年に川本が校長となった、その東京聾啞学校が、1945年5月25日の空襲——それは、3月10日の東京大空襲に次ぐ大規模な空襲であったという——によって焼失し、「学校は何にもない焼け跡。焼けた銀杏が立っているだけ⁽³³⁾」という情景に象徴的に示されているといえよう。

5. 今後の課題

本稿と前稿を通して、戦前の川本の教育思想の形成・展開過程を、「公民」像に視点をあてながら、公民教育と特殊教育の関係構造を解明してきた。今後は、この検討結果を、川本が、「新公民教育」論の中で展開している「教育的デモクラシー」の2つの側面、すなわち、①その「形式的側面」である「公民の受くべき教育」保障の面（＝教育における平等化）と、②「実質的側面」である「公民たるべき教育」保障の面（＝教育における個性化・社会化）の両面から総括していきたいと考えている。それは、現行の憲法・教育基本法における「ひとしく」と「能力に応じて」の関係に関わる認識を、戦前において川本がどのように形成していたのか、その到達点と問題点を総括することを意味する。他日、別稿をもって展開したい。

次に残されている重要な課題は、上記の課題の総括をふまえつつ、筆者の時期区分の第4期を検討することである。テーマ化すれば「川本宇之介と戦後の教育改革」となろう。この第4期の分析の中心となるのが、教育刷新委員会(1946. 8. 10設置)→教育刷新審議会(1949. 6. 1改称～1952. 6. 6廃止)の総会及び特別委員会での発言記録である。教刷委・教刷審は、筆者が把握しているところでは、計142回の総会(教刷委97回、教刷審45回)を

開き、21の特別委員会を設けて、専門的事項の審議にあたり、廃止されるまでに35回の建議4回の声明を出している。川本は、1946年2月に結成された全国聾啞学校職員聯盟によって、教刷委の委員に選出されたが、総会の他に、詳記しないが、7つの特別委員会（私立学校、社会教育、教員養成及び教員資格、宗教教育等）の委員を委嘱され、審議に参加している。その発言は、単に特殊教育だけでなく、教育全般に及ぶものであり、その川本の発言記録を、戦前に形成された教育思想の検討結果と戦後に発表された著作・論文の検討結果との関連の中で、全体的、総合的に分析することは、戦後障害児教育及び戦後教育の原点を解明することでもあり、きわめて重要な課題ある⁽³⁴⁾。

〈註〉

- (1) 川本が残した著作・論文等の業績に関しては、次の2つの文献目録を参照されたい。
 - ①高橋正教：川本宇之介主要著作文献目録，名古屋大学教育学部社会教育研究室『社会教育研究年報』創刊号 pp.162-171 1977年10月
 - ②平田勝政：川本宇之介文献目録「長崎大学教育学部教育科学研究報告」第39号 pp.83-106 1990年6月
- (2) 杉田裕：川本宇之介先生を悼む「精神薄弱児研究」№19 p.27 1960年4月
- (3) 鈴木英一『現代日本の教育法』（勁草書房）1979年。そこでは、「日本国憲法第26条の国民の教育を受ける権利の明記」と関わって、川本について次のように述べている。
 「教育改革当事者の一人、川本宇之介は『長い間希求し主張している教育上の権利義務関係の観念をすこぶる明瞭的確に表現している』とのべ、科学的な能力観に立脚し、『その能力に応じて、ひとしく教育を受ける権利を有する』とは、『その能力に応じ、その心身の異常欠陥に適応する有効な教育を受ける権利』と解してよい」（p.58）とした、と。（傍点筆者）この点で、川本の能力観の検討は不可欠な課題である。
- (4) 三上昭彦氏は、論文「発達に必要な教育と学校制度」（岩波講座『子どもの発達と教育7』所収 1979年）の中で次のように述べている。
 「わが国の戦後教育改革の過程でも、……発達を権利としてとらえる思想がみられた。とくに教育基本法の審議過程では、『能力に応じて』教育を受ける権利を制限すること、『ひとしく』を変更することはやむをえない、とする考えにたいして、……城戸幡太郎や障害児教育にたずさわってきた川本宇之介らは、教育を受ける権利の無差別平等性、誰でも適切な教育を受けることにより発達するという確信をもって、『能力に応ずる』を『障害』や『発達』の『必要に応じて』あるいは『個性に応じて』ととらえていたことはよく知られている。」（p.174）この点で、川本の障害観、発達観の検討は不可欠である。
- (5) 高橋正教氏の川本研究の成果については、註(1)―①の目録の他に、次のものがある。
 - ①1977年度名古屋大学大学院修士論文「川本宇之介における『教育機会均等』思想の形成と構造―障害児の『就学義務制実現の思想』を中心として―」
 - ②日本教育学会第37回大会発表資料「川本宇之介における『教育機会均等』思想の形成と展開―障害児教育の理念と『デモクラシー』理解との関連把握を中心として―」（1978年8月30日付 全37頁）
 - ③戦後教育改革と教育福祉の思想（小川利夫・佐藤進編『講座 社会福祉 9』所収）有斐閣 pp.196-214 1983年7月
- (6) 清水寛：障害児教育義務制と教育史研究の課題「教育学研究」第46巻第2号 p.103 1979年6月
- (7) 若干の異論を言えば、第2期の「デモクラシー」理解の形成期（1916～1924）は、東京市視学時代（1916～1920）を「デモクラシー」受容の前提時期と位置づければ、そのようにとらえられるが、実際に「デモクラシー」の問題が、川本論文にあらわれるのは、1919年12月の主張「公民教育とデ

- モクラシー」(『理科教育』第2巻第13号)からであり、1910年代は、基本的に第1期の国家主義的「公民教育」思想形成(確立)期ととらえた方が事実在即していると思われる。また、第4期の聾教育専念の時期も、財団法人聾教育振興会の発足に伴い、常務理事として機関誌「聾口話教育」の編輯・発行(名目上は西川吉之助)を実質的に担っていった1931年に始期をとった方が適切ではないかと考える。
- (8) 「三つの局面」とは、①教育の入口そのものがすべてのものが教育を受けられるように開かれていること、②その入口に達するために必要とされる社会的保護の制度的保障の必要、③その教育の中味において「真にその心身に適する教育施設を講ずる」ことの必要、をいう。
- (9) 松尾尊兌『大正デモクラシー』(岩波書店、1974年)の「はしがき」(iv)より。
- (10) 鹿野政直『大正デモクラシーの底流』(日本放送出版協会、1973年)p.24より。
- (11) 1980年代に公表してきた拙稿を年代順に示すと次のとおりである。
- ①盲・聾学校の義務制の実現(『障害児教育実践体系 第8巻 教育運動』所収 労働旬報社)pp.16-26 1984年12月
- ②大正デモクラシー期における川本字之介の公民教育論と特殊教育 東京都立大学人文学部教育学研究室「教育科学研究」第4号 pp.13-22 1985年7月
- ③大正デモクラシー期の文部省社会教育課と特殊教育 「教育科学研究」第5号 pp.49-65 1986年7月
- ④大正デモクラシーと盲聾教育「長崎大学教育学部教育科学研究報告」第37号 pp.21-44 1989年6月
- (12) 前掲註(11)の論文②をいう。以下、本文中では、「前稿」と用いる。
- (13) 「公民教育」第6巻第9, 10, 11, 12号(1936年9~12月), 第7巻第1, 2号(1937年1, 2月)
- (14) (書評)川本字之助著『公民教育の理論及実^{ママ}際』を紹介す「帝国教育」第401号 p.112 1915年12月
- (15) 論文「如是我觀公民教育」(二)でも、前稿(p.17)で検討した「理想的公民」の5つの資質が再論されているが、第2期に属する『公民教育研究(上巻)』(1928年)の解説では、第二の資質(=「各公民は、政治上の倫理的規範を認識し、之に則って自治的行為に出でねばならない」)について、「歴史的^{おほみたから}の公民の精神の認識」を重視する解説にはなっていない。^{おほみたから}「公民」の登場は、川本における「公民」像の重要な転換を意味している。
- (16) 『戦後教育と社会科——勝田守一著作集1——』(国土社)p.122 1972年
- (17) 川本：教育家としての我が信念(以下)「小学校」第20巻第9, 10号 1916年2月
- (18) 「都市問題」第28巻第2, 3号 1939年2, 3月
- (19) 「公民教育」第9巻第6, 7, 8, 9号 1939年6~9月
- (20) 「公民教育」第12巻第2号 1942年2月
- (21) 「盲学校及聾啞学校令」の成立過程については、註(11)の拙稿④を参照されたい。
- (22) 「聾啞教育」第16号 p.1 1932年4月
- (23) 「聾口話教育」第11巻第4号 pp.43-54 1935年4月 これは小冊子となって広く流布された。
- (24) 「聾口話教育」第11巻第9号 pp.30-35 1935年9月
- (25) ①~⑤の資料名は、川本著『総説特殊教育』(p.111)より引用。すべて所在不明で未見。
- (26) 「産業と教育」第4巻第2, 3, 4号 1937年2~4月
- (27) より整理された形では、論文「特殊教育の教育的、社会的並に文化的意義の考察」(『文部時報』第672号 1939年11月)において展開されている。
- (28) 戦後教育改革期の盲聾教育義務制運動については、註(11)の拙稿①を参照。
- (29) 註(1)の筆者作成の目録(1939年に公表された川本の著作)を参照されたい。
- (30) 前掲註(27) p.44

- (31) 川本：聾者の職業教育と指導施設(一)「職業指導」第12巻第9号 pp. 2-16 1939年9月
- (32) 川本：忘れられ易い者に代りて(二)——異常児の保護と教育——「斯民」第34編第12号 p. 62 1939年12月
- (33) 東京教育大学附属聾学校編『東京教育大学附属聾学校の教育—その百年の歴史—』p. 135 1975年
- (34) 寡聞にして現在の状況を知りえていないが、特別委員会の議事録は、閲覧不可と聞いている。閲覧が可能になり次第本格的な分析に入りたいと考えている。

(付記)

本稿は、日本教育学会第42回大会(1983年8月 於・法政大学)において配布した発表資料のうち、昭和戦前期(ファシズム期)の部分——大正デモクラシー期の部分が、前稿——に若干修正加筆し、それに第1章の川本研究の成果・意義・課題を付け加えてまとめたものである。いささか旧稿で、第4章の特殊教育論については大幅に手を加えたかったが、果せなかった。他日を期したい。(1990・3・10)

(1990年2月28日 受理)